

社会科の学習指導過程における思考の評価

—— 毎授業時における評価のあり方について ——

岩船郡荒川町立荒川中学校教諭 佐久間 昌 彦

I 研究の目的

この研究は、真に価値のある学習指導をするために、生徒の思考をよりよく評価するためには、「どのような方法で、どのような場で」評価したらよいかを明らかにしようとするものである。すなわち、毎授業時において、実際に利用できる評価は、どのようにしておこなえばよいかを、毎授業の実践を通して研究するものである。

このことは、何ら新しい研究といえるようなものではないことは、よく承知しているつもりである。だれもが、日常実践していなければならないことであろう。しかし、私たちは、その実際になると、生徒の主体的な学習はおろか、学習指導の流れの中で意図的に評価しながら授業をすすめていくということは、なかなかできないのである。たとえば、バズ形式をとっていても、その形式にのみとらわれていたり、幻灯を用いていても、学習のねらいから遊離してしまっていたり、資料を事前に与えておきながら、それを使いきれずに一問一答式に終始してしまったりで、生徒不在の授業、教師の自己満足に終わっている授業が多いのである。ましてや、「評価」などは、まったく無視されているようである。「評価」が無視されている理由の一つには、授業または学習過程における評価を「いつ、どこで」とらえたらよいかは、理論的に理解されていても、実際には、あまりにもむずかしいという点に、条件が整わないまま過ごされているということがあるのではないかと思う。

私は、上述のような考えから、この困難な課題に、あえて取り組んでみたいと思ったのである。

II 研究仮説

1. 評価のために重要な役割を果たす資料は、授業中の必要な場で与えれば十分である。
2. 生徒の思考の状態を評価するには、生徒の発言・発表および態度の観察などの方法で十分である。

III 研究の構想

1. 学習活動段階

学習指導過程を五段階にわけると、すなわち、導入・知的理解・思考の深化・思考の高揚そして次時予告である。なぜこのようにしたかという点、導入・次時予告は別として、まず知的理解の段階

であるが、生徒はテレビ・読書および教科書などをおして、いろいろな知識を、その本質的理解はさておき、幅広く吸収している。これをもとにして、生徒に社会的事象や歴史的事実を正確に脳裏にきざみこませようとするものである。次にそのうえにたって、生徒に十分考えさせようとするものである。

2. 資 料

歴史学習の場だけではなく、資料は事前に生徒に与えておくべきであるとするのが当今の常識である。特に歴史学習の場では生徒にとって難解なことがらが多いので、学習過程の必要な場で印刷物に解説を加えて与えるつもりであったが、8・28水害の影響により、何も整えることができず解説を加えながら資料を読んでやるという方法に、資料の提示方法を変更する。

3. 評価の方法

① 評価対象

もちろん全生徒が対象であることは断わるまでもない。しかし、実践の場で、毎授業時、全評価の観点から全生徒を対象とするわけにもゆかないので抽出児を設けておく。ここでは便宜的にAという生徒をそれにあてる。彼は五段階の評価ではオール3の中に位置しているが、学習態度ばかりではなく、生活全般が素直で、思ったことは何でも口にだす生徒である。

② 評価方法

思考の深化・高揚を評価する方法については、いろいろのことが強調されている。しかしそれらの多くは私のこの研究の方法としてはあまり役に立たないようである。「評価」というものは毎授業時の学習指導過程の中で（校務、雑務、多い授業時数、多い教科数、多い生徒数をかかえている中で）一番使いやすい方法が最良であると考えるので、担任教師の経験と勘を必要とするという危険性や欠点はあるとしても、ここでは生徒の発言等を評価の方法として採用することにする。

4. 学習活動の題材および目標

① 題 材

豊臣秀吉の全国統一

② 目 標

豊臣秀吉は織田信長のあとを受けついで全国を統一し、対内政策として検地と刀狩を中心にして武家の一元的な支配体制を打ちたてたことを史実として理解させるとともに、それらについて生徒に考えさせる。

5. 評価の観点

織田信長と徳川家康の間に存在した秀吉の国内政策について、生徒がどれだけ理解し、思考したかを評価するために次のように観点を決定した。

① 問題意識をもったか。

導入段階において、生徒が本時の学習にさいしてどれ程の関心・問題意識をもったかをみきわめることなくしては、教師の一人よがりな授業になってしまうので、それを防ぐためにこの観点を設定した。

② 系統的に史実をとらえ得たか。

生徒は既存の知識をもとにして、彼等同志の自主的な学習活動や話し合いをとおして、正しく史実をとらえ、さらに彼等は彼等なりのことばで他人に説明できるほどに系統的に理解したかをみるためにこの観点を設定した。

③ 生徒の思考は深まったか。

封建的な武士の支配社会がつくられてゆく一段階を考えることができたかどうかをみるためにこの観点を設定した。そしてさらに次のようにこれを細分してみた。

(a) 秀吉と天皇との関係をどのように考え得たか。

(b) 「検地」ということを資料をとおしてどのように考え得たか。

(c) 「刀狩」ということを資料をとおしてどのように考え得たか。

④ 生徒の思考は高まったか。

秀吉の全国統一は歴史の上でどのように評価されるかについて考えることができたかどうかをみるためにこの観点を設定した。

Ⅳ 観点からの評価

実際の授業では上述の観点ごとに評価をしながら学習指導をすすめてきたのだが、今ここでは思考の評価というテーマにウエイトをかけるという意味で、③の(b)と④だけをとり出して分析を加えることにする。

この研究のために授業の記録をテープでとるつもりであったが、これも水害のために水没して物の役にたたなくなったため、生徒の学習活動の状態は筆記でとったので生徒の話し合いの状況をつぶさに残すことが不可能になった。なお、以下Pというのは「抽出児A以外の生徒」という意味である。

1. 観点③の(b)について

知的理解の段階での生徒の発言は次のとおりである。

P 検地というのは土地を調べることである。

P 面積と収穫高を調べたのだ。

P 土地の質も。

A うん、それをもとにして年貢をとったのだ。

P 農民がにげないようにというのも理由だ。

このように非常に平板的で、何の動きもないような発言しかできず、またこれ以上の話し合いも

続かないでしまった。それが資料「浅野家文書」を読んでやると次のように話し合いが活発に進められた。

A 刀狩より検地が先なんだな。

P うん、刀を取り上げて農民を弱くしてからおこなったのではないのだ。

P 威張れるだけ威張っていたんだ。

A 秀吉が検地をいかに重要視していたかがこれでよくわかった。

P それでも、どうしてそれほど徹底して検地をやらねばならなかったのかわからない。

(これと同じ疑問をもつもの33名、やむをえないとするもの6名、意思表示のないもの7名)

A 年貢をとるもとにするんだものしかたないよ。それに、農民が他人のものを耕やさないようにするためにも。

P 検地なんかしなくたって、他人の土地を耕やすものはいない。

P 荘園制をなくしたのだ。

P だいたい、荘園制なんか残ったってよかったと思うんだ。検地はやったが、どうせ荘園制のようなものは関の三左エ門(註・岩船郡関川村下関の旧地主)のように最近まで残っていたのだから。

P 関の三左エ門のようなのはいうこときいたろう。

P 荘園領主は秀吉のいうこときかなかったんだ。

A 農民だって反対さえしなければよかったのだ。奴隷のようなものから土地をもらって耕やせるようによくなったんだから。

P それでも殺すことはないだろう。どうせ弱いものばかりだから無視すればいいのだ。そうすればだんだんいうことをきくようになるだろう。

A 秀吉は自分を強くみせるためにもしかたがなかったのだ。

P うん、いうことをきかないのをかまわないでおいては全国统一ができないもの。それに田畑が荒れたり、一部落や二部落の農民なんか殺したところで、秀吉にとってはそんなものはいした心配事ではなかったのだ。

A 一揆を起されるよりよほどよかったのだ。大切なのは全国统一なんだからな。

P 結局は誰でもがいうことをきくようにしようとしたのだ。

以上のように、資料を与えるまでは単純な発言しかできなかったのが、資料を与えてからは同じ場で、活発に話し合った。私は資料を与えただけで全然発言せず、生徒の自主的な学習にまかせたのだが彼等は彼等なりにこの「太閤検地」について考えを深めたことを高く評価するものである。抽出児Aの発言をみても誤った思考から正常なものへと変化したこともこれで十分に判断できるのである。

2. 観点④について

「秀吉がかわいがっていた鶴を飼育係があやまって逃がしてしまった。彼は秀吉の怒りを恐れな

がらも意を決して報告し許しをこうたところが、秀吉は怒ることなく鶴は広い自分の庭で自由に遊んでいるのだから心配するなといった」という話。もちろんこれは本当の話ではあるまいが、秀吉は「天下は自分の庭」と考えていたほどに大威張りで生活していたことがよくあらわれているのでこの話をして、織田信長と徳川家康の中間に権力を振っていた立場と、秀吉の政策が日本の歴史の上にしめる意義について考えさせようとした。

P 秀吉は威張っていたし、誰でもがいうことをきくようにしたつもりではいたが、実際には戦国時代のつづきのようであった。

P 本当に秀吉に従っていた大名なんかいなかったようだ。

A 家康の家来になってしまったものな。農民も一揆を起したもの。

P 家康にだまされて家来になったものもあったのだ。

P 石田三成をきらいな大名が多かったのだ。

P それは、何というのだったあの女……。あれ一番悪いのだ。(註・淀君のことらしい。これは当時の連続ドラマ「真田幸村」の影響である。)

P 「秀吉の全国統一」などと教科書に書いてあるけれどもこれはうそのようだ。やっぱり「家康の全国統一」の土台でしかないな。

A 「検地」と「刀狩」の順序もそうだよ。まちがいがいいよ。(註・日書版の教科書では「刀狩」が「太閤検地」より先にでてくるので誤っておぼえやすいという意味。私もそう考えていたので「検地」を先に学習させた。前述「検地」のところで抽出児Aおよび他の生徒Pの発言にもあらわれたいたように「農民から刀をうばった後に検地をおこなったのだ」という錯覚におちいらないために。)

P 土台の上にまた土台か。そんな土台はないよ。

A 二人分で一つの土台なんだ。

P 信長のものが土台で、秀吉のは柱でないか。あははは。

上述のように自由な討議が活発に行なわれてゆく。秀吉は天下人のような気持で威張っていたものの、本当に心から秀吉に服従し、忠誠を誓っていた大名はいなかったのではないだろうかという疑問から出発して、最後に生徒Pのわらいの中にあったように、秀吉は形式的には国内統一ができたとしても、実質的には徳川家康の統一のための「柱」としての役割しか歴史上では果たしていないことに考えいたったようである。これは生徒の思考が高まったと評価して十分であると思うし、このために必ずしも多くの評価方法を用いなくても、必要な事がある程度抽出できるのではないかと考えるのである。

以上、研究の当初に二つの仮説をたてて、それを授業をとおして検証してきた。その結果、第一の仮説、資料の提示の場についていえば、前もって資料を与えておくよりも、必要とするその場で与えることのほうが有効な提示方法であるといえる。なぜかという、①生徒は、同一の場で、同

一の条件のもとに受け取り、同一の立場で思考し、発言できるという気楽さから、非常に活発に学習できるということ、②資料を与える前とあとでの生徒の思考の状態の比較が容易であるので、評価をスムーズにおこなうことができるからである。第二の仮説、生徒の発言等を利用することによって、生徒の思考の状態をある程度評価することができるということについては、観点からの評価のところにも述べたことであるが、生徒の学習活動さえ活発におこなわせるように指導しさえすれば、あえて毎授業時の学習の流れの中で利用するような方法をとらなくても、一面的ではあるが評価することが可能であることに気づくのである。もちろん、この仮説を成立させるためには、上述のほかに、評価の観点を前もって意図的に明確としておかなければならないことはいうまでもないことである。

終わりに、この研究を契機として、今後に残された問題、たとえば、他の評価方法を用いた場合との比較や、資料を前もって与えておいた場合との比較などを、さらに、より科学的な方法で研究していきたいと考えていることを付け加えておきたい。